Revue Generale de l'enseignement des sourds-muets

Hv2335
K

AMERICAN FOUNDATION
FOR THE BLIND INC.

Habeus titles p.80
HV2335
c.1
K
copy one

REVUE GÉNÉRALE
DE L'ENSEIGNEMENT
DES
SOURDS-MUETS

PUBLIÉE PAR LE CORPS ENSEIGNANT
DE
L'INSTITUTION NATIONALE DES SOURDS-MUETS DE PARIS

COMITÉ DE RÉDACTION :

Président : M. B. Thollon, professeur et inspecteur des études à l'Institution Nationale de Paris, directeur de la *Revue Générale.*

Membres : MM. Bélanger, Binon, Boudin, Cornevin, Danjou, Dejean, Drouot, Dufo de Germane, Dupuis, Hervaux, Laurent, Legrand, Lesieux, Liot, Marichelle, Pautré, Payeur et Pouillot, professeurs à l'Institution Nationale de Paris.

QUATORZIÈME ANNÉE

N° 4. — Octobre 1912

Abonnement : France et étranger, un an..... **9 francs**
Adresser les souscriptions à M. l'administrateur de la *Revue générale*, 254, rue St-Jacques, à Paris.

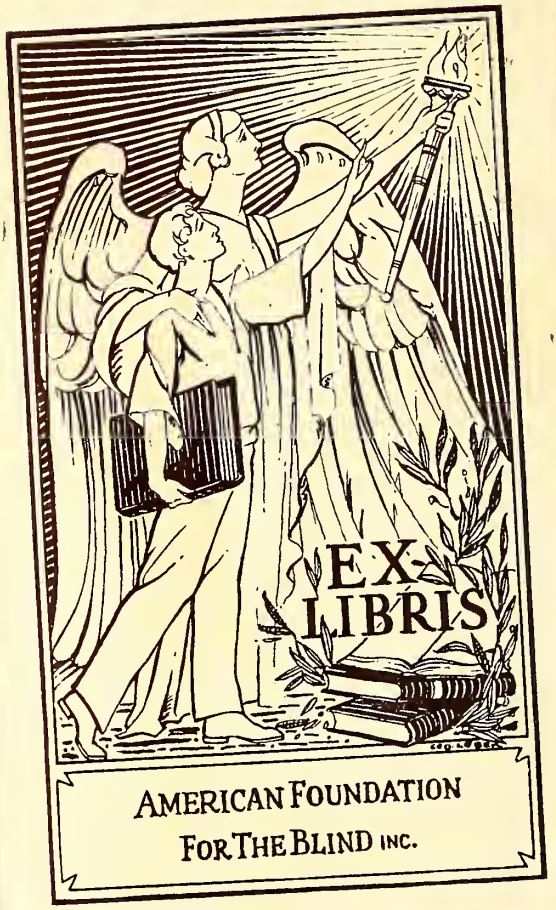
PARIS
ATELIER TYPOGRAPHIQUE DE L'INSTITUTION NATIONALE
DES SOURDS-MUETS
254, RUE SAINT-JACQUES, 254

12335

La *Revue* ue
mois (août
Chaque r ns.
Chacune es,
réunie en un s.

France

S'adresser po
teur de la *Revu*



HV 232
+ copyone

REVUE GÉNÉRALE
DE
L'ENSEIGNEMENT DES SOURDS-MUETS

14e Année. — No 4. Octobre 1912.

Sommaire

L'acquisition du langage, **M. Dejean.** — *Les artistes sourds-muets au Salon de 1912.* — *Les enfants anormaux*, **V.-E. Cornevin.** — *Hommage d'Helen Keller à l'abbé de l'Épée*, **E. Drouot.** — Nos gravures, **A. Legrand.** — Informations. — Revue des journaux et Ouvrages reçus, **V.-E. Cornevin, Drouot, Duio de Germane, Dupuis, Legrand, Lesieux, Liot, Payeur** et **Pouillot.**

L'ACQUISITION DU LANGAGE

M. Richard a publié dans l'*Ecole nouvelle* (1) un article très documenté sur l'acquisition du langage par l'enfant, question toujours d'actualité pour les éducateurs en général et du plus haut intérêt pour les professeurs de sourds-muets. C'est à ce titre que nous avons cru devoir analyser cette étude à l'intention des lecteurs de la *Revue générale*, en y ajoutant, en manière de glose, quelques vues personnelles touchant notre enseignement.

L'auteur a groupé en un faisceau récapitulatif les conclusions les plus importantes qui se dégagent des plus récents travaux entrepris sur ce passionnant problème. Il a examiné la question sous son double aspect : *vocabulaire* et *syntaxe*. Nous le suivrons pas à pas dans son exposé.

Le vocabulaire. — L'enfant, déclare M. Richard, commence par se servir de symboles naturels : gestes, signes, onomatopées.

Il existe, à notre avis, un langage encore plus primitif qui est à la base de tout. Les premières manifestations de la vie chez un tout jeune enfant se traduisent par des vagissements, des pleurs, des cris. Ces premiers symptômes de vie, d'abord inconscients, revêtent par la suite une véritable signification. L'enfant ne tarde pas à s'apercevoir qu'il lui suffit de crier, de pleurer, pour qu'on accoure auprès de lui. Ce qui n'était à l'origine qu'un vague instinct devient bientôt une manière de raisonnement, et, malicieux sans le savoir, notre nouveau-né ne se prive pas de *faire marcher* son entourage par cette éloquence expressive et bruyante.

Bientôt aux cris, aux pleurs s'ajouteront d'autres symboles naturels : les gestes, les signes, les onomatopées.

(1) *Ecole nouvelle*, 18 mai.

L'enfant n'emploie les mots ou symboles conventionnels qu'entre 18 et 24 mois.

Voici où la question devient intéressante pour nous.

Quelle est l'étendue du vocabulaire de l'enfant? Elle varie selon les individus et le milieu. « L'enfant très jeune, écrit M. Henry, a certainement moins de mots que d'idées; mais, avancé un peu plus en âge, il a plus de mots que d'idées. »

Ce qui explique qu'à court d'expressions, l'enfant crée « des généralisations inattendues et superficielles ». Et M. Richard conclut par cette remarque de Taine « que l'intelligence devance le langage ».

Mais l'enfant grandit, les organes d'articulation se forment et se développent, sa parole se perfectionne, sa mémoire, semblable à un vase creux, retient, sans les comprendre, tous les mots qui frappent son oreille: c'est l'âge du *psittacisme*. En d'autres termes, l'enfant n'est guère encore qu'un perroquet curieux et bavard qui ne demande qu'à pérorer. « L'enfant a l'amour du mot pour le mot, dit M. Claparède, il chasse aux mots; il en fait collection. Il remplit sa bouche de mots comme plus tard il remplira sa poche de tout ce qu'il a ramassé sur sa route. »

Il nous souvient avoir entendu un jour l'éminent homme d'Etat doublé d'un philosophe qu'était Jules Simon, proclamer dans une distribution de prix de l'Institution nationale que l'homme apprenait plus de mots dans les dix premières années de son existence que dans tout le reste de sa vie, tellement, dans le premier âge, l'activité cérébrale est intense.

Cette opinion confirmerait celle de M. Claparède.

Il résulte en outre d'une enquête entreprise par la Société pour l'étude psychologique de l'enfant que, des 30.000 mots du dictionnaire, les enfants en connaissent, en moyenne :

A 7 ans	4.900	A 10 ans	10.200
A 8 ans	6.300	A 11 ans	12.000
A 9 ans	8.100	A 12 ans	14.200

Ainsi, à 7 ans, c'est-à-dire à l'âge où commence véritablement l'instruction primaire, un enfant normal possède près de 5.000 mots qui constituent proprement la langue maternelle. En donnant à nos programmes un champ de 5 à 7.000 mots environ, nous ne nous sommes pas déjà si éloignés de la raison. Si ce chiffre a pu paraître exagéré, il convient de ne pas oublier qu'il constitue un maximum mis à la disposition du professeur pour les élèves particulièrement doués. C'est à la perspicacité du maître qu'il appartient de mesurer l'étendue du vocabulaire de ses élèves à leurs capacités intellectuelles.

Au surplus, il serait instructif de faire un rapprochement entre le vocabulaire d'un enfant de 7 ans et celui d'un sourd-parlant à la fin de ses études. On constaterait certainement entre eux une différence notable quant à la nature des vocables connus. Le vocabulaire d'un enfant de 7 ans est composé exclusivement de mots, de formules du langage parlé; c'est celui aussi que devraient s'assimiler nos élèves. Malheureusement, la tyrannie que font peser sur notre enseignement les programmes d'études (1) tend, à mesure que nous avançons, à nous éloigner de ce but. Ce n'est pas là le moindre défaut de notre méthode.

Une autre question intéressante pour nous, c'est de savoir quelle est la nature des mots connus d'un enfant ordinaire. D'après les résultats de l'enquête, la moitié des mots sont des *substantifs*, un quart, des *verbes*, et le dernier quart comprend les autres espèces de mots, *adjectifs*, *adverbes*, etc.). De plus, il a été établi que « les premiers mots connus sont naturellement des substantifs, puis l'enfant apprend à se servir des verbes, puis des adjectifs, ensuite des adverbes, enfin, en dernier lieu, des mots de liaison ». La difficulté d'assimilation se présente en définitive pour l'entendant sous les mêmes espèces que pour le sourd-parlant.

« Ce vocabulaire se développe suivant une progression régulière et constante avec un arrêt momentané entre 13 et 14 ans chez les garçons (pour une cause toute physiologique). Il est donc inutile de vouloir augmenter trop rapidement leur vocabulaire. Il vaut mieux surtout surveiller l'emploi que l'enfant fait des mots afin d'éviter l'*imprécision* et la *confusion*, deux défauts qui caractérisent certaines phases de l'acquisition du langage. »

A ces deux défauts vient s'ajouter pour nos élèves arriérés la *déformation* des vocables (*impermerie* pour *imprimerie*, *Charlemange* pour *Charlemagne*) qui tient moins à un défaut d'assimilation qu'à une cause cérébrale. « Richesse apparente, pauvreté réelle, conclut M. Richard, tel est le caractère essentiel de ce vocabulaire, chaos de mots et de locutions dont la pensée et la réflexion opèrent lentement le triage et le classement... Il faut désigner à l'enfant l'objet ou l'action qu'indique le mot. » C'est l'application pure et simple de notre méthode intuitive ou directe.

Comment l'enfant entre-t-il en possession de ce vocabulaire? Par *suggestion* et par *imitation*, croit-on. Ce n'est pas bien sûr, prétend M. Richard. Abandonné à ses seuls moyens, l'enfant aurait créé de toutes pièces le langage nécessaire à l'expression

(1) Nous voulons parler des programmes spéciaux d'histoire, de géographie, de droit usuel. Nous reconnaissons volontiers que les nouveaux programmes de langue de l'institution nationale, inspirés des données d'une psychologie avisée, tendent tout au contraire à rapprocher le sourd-parlant de la vie.

de sa pensée. Son vocabulaire aurait été moins riche et moins vite composé, mais il l'aurait inventé. « Sa langue est en grande partie son ouvrage », a remarqué Jean-Jacques Rousseau. « C'est dans l'acquisition du langage que l'enfant révèle le mieux son esprit d'invention, de création, son génie d'artiste. »

M. Joly a raconté, dans un article de la *Revue des Deux-Mondes*, comment les petits des Béchuanas, peuplade sauvage du Sud africain, laissés seuls au logis pendant que les parents vont chercher au loin leur nourriture, se créent eux-mêmes un idiome « qui change à chaque génération ».

Cela n'est pas fait pour nous surprendre. N'en va-t-il pas de même pour le jeune sourd-muet qui, avant son entrée à l'école, se crée pour ses besoins un langage de gestes naturels bien compris de son entourage? C'est sur ce langage rudimentaire et arbitraire que s'établissent ses premières relations avec le professeur.

La syntaxe. — Un vocabulaire, si riche soit-il, ne suffit pas pour constituer à lui seul une langue. Il faut mettre de l'arrangement dans ces mots pour leur donner leur vraie signification. Ici la difficulté se complique.

Avant d'apprendre notre syntaxe, l'enfant s'en crée une « qui suit le contour de sa pensée ». Comment assemble-t-il les mots entre eux? Quelles formes de propositions emploie-t-il? La solution de ce problème nous permettrait de fixer de manière précise les moyens d'enseigner la langue maternelle au jeune sourd-parlant. La *Société de psychologie* s'y est employée. Certaines de ses conclusions ne s'imposent pas par la nouveauté; mais, à tout prendre, elles sont à retenir.

Les résultats ont été donnés par trois sortes d'épreuves subies par des enfants des deux sexes de 7 à 11 ans. La *reproduction de lectures* et le *langage spontané* n'ont pas fourni des résultats appréciables. L'épreuve de la *rédaction d'après l'objet ou l'image* a permis de distinguer cinq types différents bien caractérisés.

Les trois premiers types se bornent à une énumération, *sèche* pour le 1er type, *complétée par des adjectifs ou des infinitifs* pour le 2e, tandis que pour le 3e « les noms sont complétés par des propositions subordonnées généralement amenées par les pronoms *qui*, *où* ».

La proposition simple correctement construite n'apparaît que dans le 4e type. Il est à noter et à retenir que la proposition simple est un « type syntaxique supérieur ». On n'y arrive qu'après bien des tâtonnements, tant il est vrai qu'on finit ordinairement par où l'on devrait commencer. La simplicité, en style aussi bien qu'en art, est le produit d'une technique perfectionnée.

Cela est si vrai qu'il suffit, pour s'en convaincre, de considérer ce qui se passe dans nos propres classes.

Tant que le jeune sourd-parlant alimente directement sa mémoire à notre propre pensée par des réminiscences des leçons apprises, sa phrase est claire, correcte et parfaitement compréhensible : c'est la période où le professeur s'en tient à l'étude de la proposition simple. Mais dès que, voulant élargir le cadre de la pensée, nous abordons la proposition complexe, la phrase de notre élève s'alourdit, s'obscurcit et dégénère le plus souvent en un galimatias qui nous fait regretter le temps heureux des premières leçons. Ce qui tendrait à laisser croire que nos élèves s'expriment plus correctement au début du cours d'instruction qu'à la fin de leurs études. C'est précisément ce qui arrive dans beaucoup de cas. D'où nous sommes amenés à conclure que la *simplicité* est la qualité première de notre enseignement et qu'il convient de s'y attacher le plus longtemps possible en évitant de s'embarrasser, dans l'expression de la pensée, d'une technique trop savante vers laquelle ne sont que trop portés les enfants. C'est le propre de l'ignorance d'admirer et d'imiter ce qui n'est que compliqué. Comme nous ne rêvons pour nos élèves aucune prétention au style, pas de discours, des phrases toutes simples. C'est ainsi qu'ils seront le mieux compris.

Enfin le 5e type est caractérisé par la proposition complexe formée d'une principale et de subordonnées plus ou moins bien construites.

Il ressort de cette expérience « que l'action excitatrice dépend des qualités propres de chaque objet ou de chaque gravure; tel objet vivant fera plus parler l'enfant qu'un autre objet ou qu'une gravure ».

Il y a en outre supériorité marquée des épreuves écrites sur les épreuves orales. « Dès que les élèves prennent la plume pour rédiger, ils ont une syntaxe plus riche, construisent plus de propositions et de phrases. » Rien d'étonnant à cela. C'est la loi commune, à moins d'être particulièrement doué du don d'élocution ou d'avoir été élevé à l'école des rhéteurs.

De même se trouve démontrée l'infériorité du langage spontané sur le langage provoqué. Il est reconnu en effet que, si vous voulez embarrasser un enfant, dites-lui de vous raconter quelque chose en lui laissant le choix du sujet. La plupart du temps il ne sait où arrêter sa pensée, ni par quel bout commencer son histoire; tandis que si vous amorcez le récit par une simple question, son embarras disparaît.

Quelles peuvent être les raisons de cette infériorité? MM. An-

froy se demandent « si le système disciplinaire, le régime d'autorité, les exigences de tenue et de silence ne privent point l'enfant d'une partie de ses moyens de pensée et d'expression ». La contrainte forcée où vit le jeune écolier peut y contribuer; mais la vraie cause tient à un vice de méthode. La vie scolaire des premiers temps, « loin de permettre l'épanouissement du langage, ne tendrait-elle pas plutôt à rendre l'enfant *muet*? »

Nous avons eu l'occasion de citer par ailleurs cette forte pensée d'Alexandre Dumas fils : « Comment se fait-il, les enfants étant si intelligents, que les hommes soient si bêtes? Cela doit tenir à l'éducation. » Ce peu aimable paradoxe pourrait bien cacher une grande vérité.

Prenez en effet à la mère son jeune enfant, dont l'esprit éveillé vous étonne par ses réparties, vous embarrasse par ses questions et transportez-le dans une école. Cette jeune intelligence, qui n'a reçu en pâture jusqu'à ce jour qu'un enseignement approprié à ses besoins, fait d'actualité, de vie, d'intérêt, va désormais être abreuvée de règles de grammaires, de chiffres, de dates, de faits plus ou moins abstraits, d'une foule de notions enfin dont l'enfant ne voit pas l'utilité pratique et qu'il ne s'assimile, s'il y arrive, qu'au prix de laborieux et pénibles efforts. L'école, qui devrait être la suite de la maison, tend à être tout le contraire. Or l'enfant n'apprend que par ce qu'il sait déjà. La première précocupation de l'éducateur serait donc de mettre à profit l'expérience acquise, les connaissances enregistrées par l'enfant, en vue « d'exciter son esprit, de stimuler son initiative », en un mot de l'intéresser à sa propre éducation. Que se passe-t-il dans la réalité? Il semble qu'on fasse *a priori* abstraction de tout le bagage linguistique et des idées apportés par l'enfant. Au lieu « de continuer à édifier sur la base qui existe, on recommence en classe toute la construction ». C'est vouer par avance à l'impuissance la tâche de l'éducateur. Pour réagir contre cette tendance, M. Richard conclut en proposant de s'inspirer de ce principe pédagogique de Binet qui, parmi des erreurs regrettables, a eu parfois d'heureuses inspirations : « En greffant l'éducation et l'instruction sur ces activités naturelles, on profite de l'élan qui est déjà donné par la nature; elle fournit le mouvement, le maître n'intervient que pour le diriger. »

Ce qui est vrai pour l'entendant l'est aussi bien pour le sourd-parlant. Nous devrions profiter de l'expérience des autres pour éviter de tomber dans les mêmes errements. Si, au début des études, nous cherchons à nous placer aussi près que possible de la vie, nous avons une fâcheuse tendance à nous en éloigner à mesure que se poursuit l'instruction du sourd-parlant. Il nous

faut parer au danger que la science livresque n'envahisse pas notre enseignement et que la langue maternelle, que nous sommes soi-disant chargés d'enseigner, ne se trouve pas sacrifiée à des connaissances utiles, certes, mais d'un intérêt relatif pour le but que nous poursuivons. Il faut avant tout s'efforcer de garder le contact avec la vie. Pareil à l'Antée de la fable qui perdait ses forces dès qu'il quittait le sol, notre enseignement perd une part de sa propriété éducative dès que nous nous éloignons de la nature. Dotés de cet admirable instrument de communication qu'est la parole, nos élèves ne parleraient pas parce qu'il manquerait à cette parole, pour la rendre vivante, un *aliment*. Trop de science et trop peu de vie pratique serait une lourde faute. *Rien de trop*, disait la sagesse des Grecs, qui possédaient à un haut degré le sens des réalités et de la mesure.

M. Dejean.

Les Artistes sourds-muets au Salon de 1912.

Ils se raréfient de plus en plus au Salon, nos artistes sourds-muets : quelques défections s'étant encore produites cette année, leur nombre, de ce fait, a été singulièrement réduit.

Ont-ils moins travaillé? Nous préférons croire qu'ils ont gardé leurs meilleurs morceaux pour leur exposition à eux, celle qui fut organisée ce printemps à leur intention rue Saint-Jacques, par les soins de M. Collignon, l'actif directeur de l'Institution nationale, intelligemment secondé par M. Vivien, économe, et M. Legrand, professeur.

Rassurons-nous pourtant : quelques fidèles demeurent au poste ; ils sauront nous procurer des impressions qui, pour n'être pas nombreuses et répétées, n'en seront pas moins agréables.

SCULPTURE

C'est d'abord **M. Choppin** qui expose à la sculpture un joli buste d'enfant : *Mon fils Robert*. Mine éveillée, regard franc, pose naturelle, expression enfantine comme il convient, n'excluent pas un modelé ferme, de sorte que tout concourt à rendre aimable cette œuvre simplement exécutée.

Dans la salle des terres cuites, nous verrons aussi de M. Choppin une statuette : *La Source*, à la pose gracieuse, aux lignes souples. La petitesse du sujet excuse quelques négligences d'exécution.

Nous avons cette année la chance de revoir **M. Ebstein**, absent

l'an dernier du Salon des Artistes français. Son envoi a pour titre : *Veuve*. C'est un groupe en plâtre grandeur nature : une femme est assise, le visage morne ; elle fixe dans le vague des yeux où les larmes sont taries ; sa pose est celle des gens anéantis sous le poids d'une très grande douleur, sa tête se penche en avant, son dos se voûte ; à ses côtés sont deux enfants de dix à douze ans : l'un, un garçonnet, entoure de ses bras le cou de sa mère ; l'autre, une jeune fille agenouillée, cache son visage éploré. Un quatrième personnage vous remplit d'émotion : c'est un tout petit enfant, le plus jeune de la famille, qui, sur les genoux de sa mère, joue avec sa poupée et, insouciant, vous sourit. Bonne composition d'une exécution consciencieuse et récompensée par le jury.

De **M. Hamar** nous avons un buste en terre cuite : *Portrait de M. Jean Martellière*, où l'on retrouve la facture originale de cet artiste, l'expression vivante qu'il sait donner à ses portraits et sa recherche dans l'exactitude des détails.

Du même auteur ce petit groupe en plâtre ayant pour titre : *Surprise*. Une femme demi-nue près d'une fontaine a vu tout à coup surgir deux amours qui aussitôt se sont attachés à la taquiner, l'un cherchant à la dévêtir davantage, l'autre lui lançant de l'eau, le tout, amours et femme, gentiment exécuté.

Arrivons maintenant à **M. Morice**. Nous avions fort admiré de lui l'année dernière un buste vigoureusement modelé et d'une exécution habile. Cette année, nous verrons les mêmes qualités réunies dans un buste de vieille femme : *Le Passé*, dont l'auteur a bien voulu nous offrir une reproduction photographique, laquelle ne donnera, du reste, qu'un faible aperçu de la vie qui se dégage de cette œuvre. M. Morice, d'ailleurs, sait interpréter avec une maîtrise égale la vieillesse ridée et la grâce juvénile, témoin cette statuette en marbre exposée à côté : *Enfant au lézard*.

Allions-nous oublier **M. Picaud**? Ce serait dommage, car son *Sommeil du berger* mérite d'être cité ici en fort bonne place. Un jeune berger nu, accablé par la chaleur ou bien par la fatigue, s'est endormi dans un creux de rocher. A voir sa figure calme et souriante, on devine que des rêves charmants doivent orner son sommeil. Sa flûte et son bâton gisent à terre ; seul le chien, couché aux pieds de son maître, continue à veiller sur le troupeau. C'est jeune, plein de sérénité, bien composé ; aussi l'auteur a-t-il été récompensé de son travail et de ses qualités d'artiste par une mention honorable. Nous lui adressons nos félicitations et nos encouragements. M. Picaud possède encore au Salon un buste en plâtre : *Portrait de Mlle A. T****, très vivant et d'une exécution sobre.

PEINTURE, PASTELS

Nous en avons fini avec la sculpture qui sera de beaucoup la partie la plus importante de ce compte rendu. Nos artistes sourds-muets seraient-ils plus sculpteurs que peintres? C'est à croire, car nous n'avons pu relever que deux noms seulement à la section de peinture.

M. Olivier Chéron expose une marine : *Villerville* (*Calvados*). Très vraies les marines de M. Chéron! Cet artiste étudie de près la nature et l'interprète sagement. Chez lui pas d'exagération dans la couleur, il peint les choses telles qu'elles sont. Sa sincérité mérite des éloges.

M. Ferry a un pastel qui, de loin, semble uniformément gris. Toutefois, en s'approchant, apparaissent de sérieuses qualités dans la composition. L'œuvre a pour titre : *Deux sœurs*. Deux jeunes filles sont assises côte à côte et affectueusement enlacées en un mouvement plein de charme, de grâce et de souplesse. Quand au coloris, il est tendre et velouté : c'est que M. Ferry est un maître pastelliste.

Notre conclusion sera que les artistes sourds-muets savent se maintenir dans un rang excellent : nous avons pu en effet constater une fois de plus et avec plaisir leur talent soutenu. Souhaitons-leur, puisqu'il en est ainsi, de nous revenir chaque année avec des œuvres nouvelles et que d'autres noms encore s'ajoutent à ceux déjà connus.

LES ENFANTS ANORMAUX

Dans la séance du 24 avril 1912 de la Société internationale pour l'étude des questions d'assistance, M. le docteur Paul Boncour a présenté un rapport sur les enfants anormaux. Il définit ainsi l'enfant anormal : un être débile, dont la caractéristique est de ne pouvoir s'adapter spontanément aux conditions habituelles de l'existence. Il ne s'occupe que des écoliers anormaux doués d'insuffisance mentale ou d'instabilité et laisse de côté aussi bien les arriérés profonds que les simples retardés scolaires.

L'assistance, dit-il, qui peut être accordée à ces écoliers anormaux est de trois sortes : 1° l'assistance éducative; 2° l'assistance médicale; 3° l'assistance proprement dite ou purement philanthropique.

« L'assistance éducative est très connue : c'est la méthode instituée par Bourneville. Depuis vingt ans elle est appliquée dans

les maisons spéciales créées pour enfants riches : la loi de 1909 a prévu son application aux enfants des écoles primaires. On ne nie pas la nécessité d'établissements spéciaux pour les sourds-muets et pour les aveugles. Pourquoi n'en existerait-il pas également pour ces anormaux d'école?

« Le principe à appliquer est l'individualisation de l'éducation qui réunit les élèves par petits groupes. Le régime doit être celui de l'internat; encore peut-on admettre le demi-pensionnat, mais il faut écarter délibérément l'externat qui ne permet pas une surveillance suffisante. »

A cette méthode éducative, le docteur Paul Boncour demande qu'on joigne les soins médicaux, c'est-à-dire que l'on pratique la méthode médico-pédagogique.

Mais si l'assistance doit être médicale et pédagogique, il considère que le problème est avant tout d'ordre social.

« L'éducation a pour but d'adapter l'individu à la vie sociale, et l'assistance des enfants anormaux doit par suite viser leur éducation morale et leur éducation professionnelle.

« Mais il faut distinguer entre la période scolaire et la période post-scolaire. A l'école il faut préparer l'éducation professionnelle. L'enfant anormal est constitutionnellement maladroit; il faut d'abord faire l'éducation de sa main, puis, concurremment avec l'éducation intellectuelle, commencer l'apprentissage qui doit être donné de préférence à l'école même. »

En ce qui concerne la période post-scolaire, il faudra d'abord veiller à ce que l'enfant termine son apprentissage et le guider dans le choix d'un métier qui doit être approprié à ses aptitudes et à sa santé. Il n'est pas possible de poser de règle générale, car le choix d'un métier variera suivant la nature des enfants et suivant aussi les régions où ils se trouvent.

Passant rapidement en revue la loi du 15 avril 1909 afin de voir comment elle a prévu le rôle de l'assistance, le docteur Paul Boncour donne la préférence au type de l'école autonome qui seul est désirable, car dans une classe annexée on ne peut donner aux anormaux l'éducation intellectuelle d'une façon parfaite.

En résumé, termine-t-il, cette loi de 1909 nous donne entièrement satisfaction, et on peut dire qu'il n'y aura désormais aucune excuse si l'on n'organise pas l'assistance en même temps que l'on ouvrira des écoles.

Comme conclusion de son rapport, il présente les vœux suivants qui sont adoptés à l'unanimité :

1° Que, conformément à la loi du 15 avril 1909, soient créés des établissements destinés à l'éducation des écoliers anormaux,

et que ces établissements soient des internats pouvant recevoir aussi des demi-pensionnaires et exceptionnellement des externes.

2° Que dans ces établissements on se préoccupe non seulement du rendement scolaire, mais encore du rendement social, et qu'en conséquence une éducation professionnelle y soit complètement donnée.

3° Que l'assistance des écoliers anormaux soit immédiatement organisée et que chaque établissement soit pourvu d'un comité de patronage destiné : *a*) à exercer une tutelle morale sur l'anormal et pendant la période scolaire et pendant la période post-scolaire; *b*) à surveiller son apprentissage en lui procurant du travail et en recherchant le métier qui convient à chacun.

4° Sur les points où des établissements destinés à instruire les enfants anormaux ne pourraient être créés, il est désirable que des œuvres d'assistance s'occupent néanmoins de la surveillance morale et de l'utilisation professionnelle des anormaux d'âge scolaire.

*
* *

On sait que le département de la Charente-Inférieure profite de l'abandon qui lui a été fait d'une somme de 500.000 francs, provenant de la mense épiscopale, pour créer une école-internat pour arriérés scolaires. Le conseil général a voté la somme nécessaire à l'acquisition d'un terrain voisin de la ville de La Rochelle. Mais les ressources financières n'étant pas complètement réalisées, la question n'est encore qu'à l'étude.

Il faut ajouter que cette école-internat projetée sera la première créée en France et qu'il s'agira, en l'espèce, d'arriérés scolaires, instables, avec de l'affaiblissement mental, et que l'on a l'habitude de distinguer des anormaux médicaux.

A l'occasion de cette création, M. le docteur Drouineau, dans la *Revue philanthropique*, pose quelques questions importantes qui doivent, à son avis, être résolues avant l'ouverture de l'internat projeté. M. Drouineau se demande tout d'abord si ces écoles doivent être ouvertes aux deux sexes. On devrait, dit-il, ne pas déroger à la règle scolaire et n'admettre que les enfants d'un seul sexe.

Dans un pays où la coéducation des sexes n'est pas encore admise pour les écoles publiques en général, cette coéducation lui semble prématurée dans un internat d'anormaux âgés de plus de seize ans.

« Qui oserait prétendre que les adolescents de seize ans arriérés, instables, à instincts souvent pervers, et à cette période dangereuse de l'apparition des sensations sexuelles et des abus qu'elles

font commettre à cet âge, ne chercheront aucune occasion de se rencontrer avec des adolescents d'un autre sexe, et que la surveillance ne sera, sur ce point, jamais trompée? Qui pourrait même dire que le fait seul de savoir qu'il y a là, près d'eux, dans un local voisin, des filles de seize ans, ne sera pas un élément de fréquentes surexcitations? »

L'auteur de l'article se demande également si l'école-internat, telle qu'il l'envisage, comportera deux directions : l'une pédagogique, l'autre médicale.

On sait qu'en Belgique les représentants de la pédagogie et ceux de l'enseignement réclament, les uns pour les pédagogues, les autres pour les médecins, la direction de ces écoles.

Pourrait-on aussi n'avoir qu'une direction unique médico-pédagogique, « et l'instituteur breveté et préparé par une éducation spéciale à pénétrer aisément les pensées du médecin directeur n'aurait qu'un rôle secondaire à remplir et une responsabilité morale moins complète ».

La solution de cette question est intéressante, parce qu'il faudra qu'elle soit acceptée par le ministre de l'Instruction publique, qui, jusqu'ici, n'a pas confié les établissements de son ressort à des personnes n'appartenant pas à l'Université.

HV2335
K

V.-E. Cornevin.

Translated from the English original

Hommage d'Helen Keller à l'Abbé de l'Épée.

A l'occasion du bi-centenaire de la naissance de l'Abbé de l'Épée, nous avons cru qu'il serait intéressant de demander à la célèbre sourde-muette-aveugle américaine, Helen Keller, ce qu'elle pense du bienfaiteur des sourds-muets.

Voici la lettre qu'elle a bien voulu nous faire parvenir. Nous la publions in extenso, persuadé que nous sommes qu'elle intéressera les lecteurs de la *Revue Générale*. — E. D.

Wrentham, Mass., 31 Juillet 1912.

Professeur Edouard Drouot.

Cher Monsieur,

Je me joins de tout mon cœur à mes camarades sourds pour célébrer le deux centième anniversaire de la naissance de l'Abbé de l'Épée. Nous célébrons non seulement sa naissance, mais aussi celle de l'âme des sourds de France et du monde entier. Aussi longtemps que la mémoire des gens de bien restera sur la terre, il y aura de la joie, car il naquit un homme qui, avec un amour plein de discernement, vit la triste condition des sourds, laissa tomber des mots de paix dans le silence de leur vie de dénuement et fut une lumière pour leurs pas trébuchants.

Moi aussi, je naquis à nouveau. Moi aussi, j'échappai au silence de mort dans lequel aucun message d'amour, aucun chant d'oiseau, aucun sourire joyeux ne pouvait pénétrer. Moi aussi, j'ai retrouvé mon chemin parmi les hommes et les portes de la science ont été ouvertes toutes grandes pour moi. Je me réjouis d'avoir pu participer aux bienfaits de la vie.

Combien je suis heureuse que des milliers de mes camarades sourds soient instruits et, de ce fait, élevés au rôle d'êtres utiles! Je suis remplie d'une tendre gratitude pour celui qui de toutes ses forces travailla afin d'obtenir que chaque enfant sourd pût être éduqué et devint dans le monde, en dépit de son infirmité, un joyeux travailleur capable d'apporter sa part à la richesse commune.

Combien d'hommes et de femmes dévoués ont mis la main à cette belle œuvre entreprise par un penseur qui, en luttant, se dressa devant le monde et prêcha aux incrédules l'évangile de l'éducation du sourd!

1712-1912! Quels changements dans la condition des sourds et dans leurs méthodes d'instruction! Il y a deux cents ans, ils n'avaient pas d'amis, pas de protecteurs, pas de professeurs, pas d'écoles. A cette heure, ils sont instruits depuis la Chine à l'Amérique et des rivages de l'océan Indien à l'extrême Nord. Des milliers d'êtres instruisent et apprennent, travaillent avec de nouvelles méthodes, édifient de nouveaux projets afin de découvrir des voies nouvelles conduisant à une vie meilleure pour le sourd.

Avant de l'Épée, la cause du sourd n'existait pas. Aujourd'hui ce n'est pas seulement leur cause, mais une cause publique à laquelle beaucoup sont fiers de consacrer leur vie. Véritablement, c'est un jour de joie pour les sourds qui peuvent parler et même pour les muets qui peuvent exprimer de doux noms de parenté entre eux et l'humanité; c'est une joie dans laquelle le fardeau du silence et de l'isolement est oublié. C'est une fête de gais souvenirs, la fête des esprits plongés dans les ténèbres et qui ont été égayés par la lumière de la science. A lui seul, le travail de l'Abbé de l'Épée mérite les souvenirs et les chants de louange que nous adressons à notre noble bienfaiteur. Elevons donc nos voix autrefois muettes et nos mains autrefois inutiles pour témoigner de la puissance de son exemple et de la bonté de son œuvre. Aujourd'hui nous sommes triomphants devant la moisson due à un patient labeur. Mais nous ne pouvons pas fêter convenablement la naissance de l'Abbé de l'Épée en un seul jour, en une seule fois. La véritable manière de célébrer notre bienfaiteur, c'est de fournir un travail toujours plus intense et plus efficace, un travail qui

progresse et qui ne soit pas limité aux idées du passé. Puissent tous les sourds et leurs amis adopter cette ligne de conduite! Qu'ils s'unissent, animés par une même idée, afin d'améliorer la condition du sourd! Ceci est plus important que les théories sur les méthodes d'instruction quelles qu'elles soient. Puisse cette tâche être menée avec une vigueur inlassable jusqu'au jour où pas un enfant sourd ne sera laissé sans instruction, où pas un homme sourd, pas une femme sourde ne seront laissés sans aide!

Avec mes cordiales salutations, je suis sincèrement vôtre.

HELEN KELLER.

Nos Gravures

Le Passé, par **Léon Morice**. — « Cette vieille femme dont la tête parcheminée s'encercle d'un bonnet est tout un poème, écrivait récemment un critique d'art; plus on la regarde, plus on en admire les beautés : cette ride près de la bouche, ces lèvres qui se referment comme pour enfouir les secrets que gardent si jalousement les ancêtres, tout cela est vrai, senti et rendu extraordinairement. »

Léon Morice est originaire d'Angers. Il suivit les cours de l'école régionale des Beaux-Arts de sa ville natale et travailla avec son père jusqu'en 1891. Autodidacte, seul il s'instruisit et seul aussi, presque sans conseils, il fit son éducation artistique.

Avant même de quitter Angers en 1910, pour venir à Paris et travailler à l'atelier de M. Félix Charpentier, Morice exposait aux Artistes français. Son *Enfant au lézard*, qui figurait au Salon de 1910, fut remarqué par le jury et lui valut une mention honorable.

A ces œuvres du statuaire angevin, il convient d'ajouter : *Le Remords*, sculpture sur bois admise au Salon de 1907 et acquise par la Société des Amis des Arts d'Angers pour le musée de cette ville; *Tête de jeune vénitien*, bois, appartenant au Musée universel des sourds-muets; nombre de médaillons parmi lesquels les portraits de MM. Lerour, ingénieur des ponts et chaussées, Gilles Deperrière, président de la Société des Amis des Arts d'Angers, Beaudoin, premier président à la Cour de cassation; les bustes (bronze) de M. Tallon, ancien préfet de Maine-et-Loire, aujourd'hui préfet de la Loire-Inférieure, et de M. Joxé, ancien maire d'Angers; un *Buste de femme voilée* (bois), œuvre délicate et forte, que les visiteurs de l'exposition des Artistes sourds admirèrent à bon droit; un *Faune à l'ours*, groupe en plâtre des plus intéressants tant par sa grâce que par la science du mouvement qu'il révèle.

Un encouragement spécial du sous-secrétariat des Beaux-Arts est venu récompenser, en 1911, les efforts de cet artiste consciencieux, lequel est en même temps un travailleur acharné et un chercheur infatigable. « Sculpteur sur bois merveilleux », Léon Morice excelle en outre dans ses médaillons et ses bustes d'une facture vigoureuse, qui attirent par leur expression vivante et que l'on devine ressemblants. — A. LEGRAND.

INFORMATIONS

Nomination. — M. Fabre de Parrel a été nommé répétiteur stagiaire à l'Institution nationale de Paris.

*
* *

Visites. — Liste des personnes qui ont visité l'Institution nationale au mois d'octobre :

M. Gaumont, directeur des établissements Gaumont et Cie ;

M. le docteur Hernando Segui, de la Havane ;

Ahmed Zuhdy Bey, directeur de l'enseignement supérieur au ministère de l'Instruction publique, à Constantinople, accompagné de M. le docteur Raoul Blondel, inspecteur des études des étudiants ottomans, à Paris.

M. le docteur de Pezzer ;

M. Daniel Garcia, député, directeur de l'Ecole nationale des sourds-muets de Mexico.

*
* *

Don. — Une collection importante de cartes postales de France et de l'étranger a été offerte au musée scolaire de l'Instiution nationale par MM. Bréger frères, de Paris. Nous les en remercions bien sincèrement.

*
* *

Salon de la Société nationale. — Une toile de valeur, « Pour les pêcheurs de la mer », œuvre d'un sourd-muet espagnol, M. Valentin de Zubiaurre, a été acquise par l'Etat au salon de 1912 de la Nationale. Elle est destinée au musée du Luxembourg.

*
* *

Récompense. — L'Académie française a décerné le prix Monthyon à la sœur Clairval, directrice de l'asile de sourds-muets de Clermont-Ferrand.

(*Revue des sourds-muets*)

*
* *

Albi. — Des ouvriers sourds-muets d'Albi ayant pris part à une exposition qui a eu lieu à Barcelone, ont obtenu une médaille d'or à la section industrielle. Ils se proposent d'exposer à nouveau à Londres cette année même. Nous leur adressons toutes nos félicitations. — (*Echo de famille.*)

*
* *

Toulouse. — Parmi les jeunes élèves de l'Institution de Toulouse se trouve un sourd-muet de sept ans, René Bacqué, qui est l'arrière-petit-fils d'un frère de l'abbé Sicard, par suite, l'arrière-petit-neveu de l'auteur du *Cours d'instruction d'un sourd de naissance*. René Bacqué est originaire de Fousseret (Haute-Garonne), où naquit précisément en 1742 le célèbre successeur de l'abbé de l'Epée. — (*Revue des sourds-muets.*)

*
* *

Un futur sourd. — On sait que don Jaime, fils cadet du roi d'Espagne, est en ce moment en traitement à Fribourg (Suisse). Depuis sa naissance, le jeune prince a souffert d'affections du nez et du larynx qui entraîneront fatalement la surdité complète. Le docteur Raymond, qui soigne don Jaime, croit, assure-t-on, que le mal est incurable. — (*Echo de famille.*)

*
* *

Un téléphone?... à l'usage des sourds-muets. — On sait que notre distingué confrère américain, le docteur Graham Bell, fut conduit à l'inven-

tion du téléphone par ses travaux sur l'acoustique dont il désirait faire profiter ses élèves. Mais la privation de l'ouïe place inexorablement ceux qui en sont atteints dans l'impossibilité d'utiliser l'admirable découverte.

Or, si nous en croyons la publication *Nos Loisirs*, voici que les sourds-muets vont pouvoir employer la fée Electricité dans leurs conversations à distance.

« Ils le devront à un de leurs frères danois, Just Lilienthal, qui, depuis de très longues années, travaille dans le laboratoire expérimental de la Compagnie générale électrique de Copenhague. Cet ouvrier, très ingénieux, cherchait depuis longtemps à rendre utilisable le téléphone aux malheureux comme lui privés de l'ouïe et de la parole.

« Il vient d'y parvenir grâce à un petit appareil qu'il imagina et construisit de toutes pièces.

« Il se compose essentiellement de trois organes : l'envoyeur, l'indicateur et le récepteur.

« L'envoyeur est constitué par un clavier semblable à celui des machines à écrire et sur les touches duquel le muet qui désire envoyer un message le pianote exactement comme s'il le voulait télégraphier.

« Le récepteur — composé d'un cadre dans lequel il y a trente-six lampes électriques représentant chacune une lettre de l'alphabet ou un chiffre — se trouve devant les yeux de la personne à laquelle est adressé le message.

« Les lampes, correspondant aux touches de la machine à écrire et reliées avec elle par des fils électriques, s'allument ou s'éteignent l'une après l'autre, et c'est ainsi que les phrases sont transmises optiquement. Mais, direz-vous, comment un sourd-muet auquel on téléphone est-il prévenu qu'il doit se mettre à l'appareil? La sonnerie habituelle ne lui servirait de rien.

« Just Lilienthal a pensé à tout et voici justement à quoi sert son indicateur.

« Il suffit au sourd-muet qui veut converser avec une autre personne de manœuvrer un petit levier de sa machine électrique pour qu'immédiatement (ceci pour la nuit) toutes les lampes électriques qui se trouvent dans l'appartement du destinataire et servent à l'éclairage s'éteignent pendant une seconde environ. Si, au contraire, il fait grand jour, les mêmes lampes s'allument. »

* * *

Etats-Unis. — M. Harris Taylor, directeur de l'Institution de l'avenue Lexington, de New-York, et « superintendent » du Volta Bureau, a eu l'idée d'enquêter sur l'âge d'admission dans les différentes institutions des Etats-Unis et du Canada. Voici, totalisées, les réponses de trente-huit de ces établissements pour une période s'étendant de septembre 1911 à mars 1912.

Age d'admission	Nombre d'élèves	Age d'admission	Nombre d'élèves	Age d'admission	Nombre d'élèves
2 ans.....	0	9 ans.....	46	16 ans.....	6
3 ans.....	12	10 ans.....	36	17 ans.....	3
4 ans.....	11	11 ans.....	37	18 ans.....	5
5 ans.....	22	12 ans.....	25	19 ans.....	6
6 ans.....	49	13 ans.....	17	Au-dessus...	9
7 ans.....	90	14 ans.....	30	Inconnu	3
8 ans.....	77	15 ans.....	7		

Ce qui donne un total de 485 nouveaux élèves pour ces 38 institutions.

* * *

Une statue à l'abbé de l'Epée. — Notre confrère *Ephpheta* émet le vœu qu'une statue de l'abbé de l'Epée soit érigée sur la pelouse de la nouvelle et magnifique école Saint-Joseph pour les sourds de l'Eastern Boulevard, New-York. Cette proposition rencontre l'approbation du *Silent Worker*. « Il est permis d'espérer, écrit J. H. Cloud, qu'il ne se passera pas longtemps avant qu'une statue de Michel de l'Epée s'élève sur le sol américain.

REVUE DES JOURNAUX

Blætter für Taubstummenbildung (1er mai 1912).

Points de départ et questions élémentaires de l'éducation des sourds-muets (*suite*). **J. Heidsick.** — Sicard, martyr de la Révolution française (*fin*). **E. Emmering.** — Méthode et résultats (*à suivre*). **M. Schneider.**

— 15 mai.

Variations sur le thème : « L'assistance religieuse aux sourds-muets ». **J. Karth.** — Würzburg.

Dernier appel, essai prophétique du président de la B. D. T.

Méthode et résultats (*suite*). **M. Schneider.**

— 1er juin.

La formation théorique et pratique des professeurs de sourds-muets d'après les dispositions du programme d'examen publié en Prusse le 20 décembre 1911. **Barth.** — Méthode et résultats (*suite*), **M. Schneider.** — Observations et expériences dans une section D (*à suivre*), **O. Wendig.**

Organ der Taubst.-Anstalten (mai 1912).

Sommaire : Parole et signes, par **Wirsgott**, de Brünn. — Nécessité de l'assistance aux sourds-muets indigents, par le **docteur Richter**, de Homberg.

L'article de M. Wirsgott, professeur à l'Institution de Brünn, est une réponse à M. J. Kindlmann, de Prague, qui publia dans la *Revue des sourds-muets* d'Autriche une apologie du langage des signes, recommandant son emploi dans les écoles pour l'instruction des élèves mal doués au point de vue de la parole. On le voit, en Autriche, comme ailleurs, la querelle des méthodes continue à être à l'ordre du jour. C'est une des principales questions traitées au congrès de Würtzbourg; nous aurons donc l'occasion d'y revenir. Mais dès à présent nous rendrons hommage aux louables efforts de M. Wirsgott pour défendre la méthode orale dont l'utilité, de l'avis de presque tous les spécialistes, ne saurait être mise en discussion, et nous le féliciterons de rappeler fort à propos les paroles tant de fois citées de Michel de l'Epée : « L'unique moyen de rendre les sourds-muets à la société est de leur apprendre à lire des yeux et à s'exprimer de vive voix. »

☞ L'étude fort intéressante du docteur Richter, quoique déjà fort longue, se terminera seulement dans le prochain numéro de l'*Organ*. Nous n'en parlerons donc pas aujourd'hui. — Dufo de Germane.

American Annals of the Deaf (mai 1912).

Sommaire : L'utilité de l'imagination dans l'instruction du sourd, **G. Putnam.** — La physiologie et la psychologie de l'enfant sourd, **Ch. Lowry.** — Comment la lecture sur les lèvres peut-elle être portée à son plus haut état de perfection, **A. Wiedemer** (traduit de *l'Organ*). — Les élèves de nos écoles reçoivent-ils une nourriture spirituelle insuffisante? **J. McFarlane.** — L'alcoolisme des parents comme cause de surdité. — La méthode de lecture sur les lèvres Müller-Walle pour les sourds adultes, **Mary Hoopes.** — La vie dans un asile pour sourds infirmes et âgés, **S. Robinson.** — L'art de questionner et sa valeur, **T. Forrester.** — L'enseignement de l'agriculture, **E. Simpson.**

M. J. Putnam, professeur dans l'école de l'Illinois, examinant le rôle de l'imagination en général, estime que la mise en pratique des connaissances acquises à l'école demande plus que de la mémoire. L'expression des faits procure des matériaux. La classification de ces faits, leur application aux problèmes de la vie constituent un travail de construction des plus importants. Il est donc nécessaire de mettre l'enseignement de nos écoles en harmonie avec les exigences de la vie, apprendre à nos élèves à raisonner et ne pas en faire de simples perroquets.

☞ M. Ch. Lowry, de Chicago, démontre la valeur du mot écrit et parlé dans le développement de l'esprit en général. Se basant sur l'état d'infériorité

manifeste du sourd vis-à-vis de l'individu normal, il réclame une meilleure organisation de l'enseignement basée sur la psychologie et sur de fréquents examens de l'élève, afin de trouver la voie la meilleure pour l'éduquer.

☞ Dans une étude sur l' « art de questionner », M. Forrester met en garde les maîtres contre la tendance des enfants à transposer simplement les mots de la question. Il est préférable de poser des questions qui demandent à l'élève une construction personnelle et par conséquent de la réflexion. Le choix des questions devrait être amené par la *réalité* des situations et la *nécessité*. Pour développer la vivacité d'esprit et combattre l'état de demi-conscience dans lequel se trouvent souvent les élèves en classe, il serait utile d'amener ceux-ci à poser souvent des questions.

Ces observations sont exactes; mais elles ne visent que les élèves déjà en mesure de répondre à des interrogations. Il est, à notre avis, un point plus important à étudier : c'est l'art de questionner, tout à fait au début de l'enseignement. A ce moment, les formes verbales possédées sont rares et étroitement associées à des faits précis. Le tout petit enfant normal questionne et est questionné à propos de tout parce que son acquis est relativement considérable et surtout parce que chacune des expressions qu'il possède a une souplesse qui contraste avec la rigidité de celles de notre sourd. Quand et comment doit-on interroger nos jeunes élèves? Sur quels sujets doivent porter les interrogations? Dans quelle mesure doit-on juger un jeune sourd d'après ses réponses? Autant de points qui méritent d'attirer l'attention du professeur. — L. Dupuis.

Silent Worker (mai 1912).

Signalons dans l'organe de l'école de l'Etat de New-Jersey, Trenton, Etats-Unis, un article substantiel de M. Warren Robinson, professeur à l'école du Wisconsin, rédacteur à la *Volta Review*, directeur et fondateur du *Journal industriel américain*. Etudiant le *progrès industriel* et la situation nouvelle créée aux sourds, l'auteur est d'avis que les écoles supérieures ouvertes aux jeunes gens privés de l'ouïe doivent être avant tout des établissements professionnels convenablement outillés et donnant à leurs élèves le maximum de connaissances techniques sans lesquelles leurs demandes d'emploi dans l'industrie resteront sans effet. Il recommande en outre le développement d'un enseignement agricole scientifique et la création d'un office général de placement.

Pour les jeunes filles sourdes, il se prononce en faveur des métiers pouvant s'exercer à la maison ou dans son voisinage immédiat.

Attirer l'attention du jeune sourd sur les occupations rurales, telle est la tendance qui se fait jour aux Etats-Unis, où d'immenses territoires restent à mettre en valeur. — A. Legrand.

The Teacher of the Deaf (avril 1912).

Sommaire : A nos lecteurs : **La rédaction.** — La parole pour le sourd : Enquête dirigée par **A. J. Story**. — Difficultés de placement pour les sourds. — Cours de vacances pour professeurs. — Meetings annuels.

Le *National Bureau*, dont nous avons naguère exposé l'organisation, inaugure sa carrière en instituant des conférences sur les moyens de prévenir la surdité. C'est le docteur J. Kerr Love, le spécialiste bien connu en Angleterre, qui a bien voulu s'en charger. Une autre question très importante, également mise à l'ordre du jour, est l'étude des difficultés rencontrées par le sourd dans la recherche d'une situation.

☞ Les conférences annuelles de vacances pour la préparation des futurs professeurs de sourds et pour les maîtres, en exercice, qui désirent parfaire leur instruction, ont été faites, du 6 au 13 avril, à l'Institution de Boston Spa. Le programme comportait : physiologie, principes d'éducation, parole,

langue, historique, administration d'une école de sourds. Ces conférences étaient payantes.

— Juin 1912.

Sommaire : A nos lecteurs : **La rédaction**. — La parole pour le sourd : Enquête conduite par **A. J. Story**. — Les sourds au Japon, Miss **A. Simmons** — Nécrologie. — Programme d'articulation de l'Institution de Paris. — Souvenirs : docteur **Elliot**.

En 1878 une première école fut ouverte à Kioto. En 1910, 38 écoles publiques et privées contenaient 1.679 élèves, sourds-muets et aveugles : la proportion de ces derniers était d'un tiers. La parole n'est enseignée qu'à ceux qui y montrent une exceptionnelle habileté. Des difficultés considérables pour l'enseignement résultent de la complication des alphabets syllabiques japonais et des caractères idéologiques chinois. Le cours d'instruction, qui comprend l'apprentissage d'un métier, est de cinq ans. Depuis 1903 des cours spéciaux ont été institués pour former les professeurs.

☞ Le corps enseignant anglais déplore la perte d'un de ses doyens, M. William Sleight. Il fut le collègue du révérend Th. Arnold et fonda, en 1842, l'école de Brighton qui compte actuellement 102 élèves. Il fut toute sa vie un ardent défenseur de la mimique, mais toute son éloquence et son savoir furent impuissants à arrêter le grand mouvement qui porte de plus en plus l'Angleterre vers l'*oral system*. — L. Dupuis.

Volta Review (mai 1912).

Sommaire : A l'Institution turco-américaine de Marsovan, **Alice B. Caldwell**. — Classe de conversation par la lecture sur les lèvres, **Cecilia Jones**. — Respiration et langage oral, **Lucy M. Sanders**. — Apprenons un métier, mais, avant tout, augmentons les exercices manuels, **Mme Minnie Bell Krueger**. — La méthode Montessori et les jeunes sourds, **Mme A. Reno Margulies**, **Mme J. Scott Anderson**. — Simples expériences, **Alex. Graham Bell**. — Etc.

S'en référant à sa propre expérience, Lucy M. Landers recommande les récits à la manière de « la maison que Jacques a bâtie » pour entraîner nos élèves à la correcte émission de la phrase, plus particulièrement en ce qui concerne la *respiration*.

☞ La *méthode Montessori* est italienne : Mme la doctoresse Montessori, de l'université de Rome, la revendique comme sienne. Pourtant, dans sa *Pédagogie scientifique*, ouvrage qui fixe les principaux points de sa doctrine, elle fait allusion à différentes reprises aux travaux d'Itard et de Séguin sur les arriérés et les idiots. Sachons gré à l'inventeur d'avoir rendu justice à la France et plus spécialement à l'Institution de Paris, mais hâtons-nous d'ajouter que Mme Montessori ne s'en est pas tenue aux arriérés; actuellement, c'est aux jeunes entendants normaux qu'elle applique sa méthode, enfin mise au point à la suite de longues et patientes recherches dans le domaine de la pédagogie, de la psychologie et de l'anthropologie. Résumons d'abord les principes directeurs de ce système qui fait grand bruit actuellement dans les journaux américains. On peut les formuler ainsi : liberté de l'enfant; étude de toutes ses manifestations spontanées; discipline dans la liberté; autoéducation (autodidaxie); éducation des sens; enfin, exercice des facultés intellectuelles, suite logique de la précédente.

La discipline dans la liberté doit être active. Un enfant rendu artificiellement silencieux comme un muet ou immobile comme un paralytique — en vue d'observer les prescriptions de la discipline — n'est pas *discipliné*, mais *annihilé*. Mme Montessori établit qu'un élève est discipliné quand il est maître de soi et qu'il peut s'astreindre à suivre quelque règle de vie si la nécessité s'en impose. Et c'est ainsi qu'elle conçoit la discipline active. Il faut apprendre tout d'abord à l'enfant à discerner le bien du mal, mais il importe par-dessus tout qu'il ne confonde pas le *bien* avec l'*immobilité* ni le *mal* avec l'*activité*. Nous le disciplinons pour l'action, pour le travail, et non pour l'immobilité, la passivité et l'obéissance aveugle.

L'éducation des sens vise à associer étroitement les diverses perceptions sensorielles. Il s'agit d'amener l'enfant à interpréter celles-ci pour l'habituer ensuite à répondre correctement.

On a pu remarquer avec raison que le matériel en usage était loin d'être ignoré des maîtres de nos écoles maternelles. On a pu ajouter avec non moins de raison que l'éducation des sens n'avait pas de plus fidèles adeptes que les professeurs de sourds. Avec Mme Anderson, on peut affirmer néanmoins que la grande liberté d'action dont jouissent les enfants produit les meilleurs résultats au seul point de vue psychique. Nul n'est mis dans l'obligation de faire le travail auquel il se livre. Qu'un enfant témoigne de quelque grave maladresse dans un exercice, on ne le corrige pas, on évite de l'humilier. L'exercice est ajourné en ce qui le concerne, la théorie étant qu'il ne réalise pas encore les conditions psychiques voulues pour associer étroitement les idées des actions à accomplir et découlant de l'exercice indiqué.

« Pour conclure, écrit Mme Anderson, nous estimons que la méthode Montessori fait une heureuse application de quelques vieilles maximes telles que : connais-toi toi-même; l'ordre est la première loi du ciel; propreté donne vigueur et santé; droits égaux pour tous; aime ton prochain comme toi-même. »

Non nova, sed nove, observe cependant le *Mount-Airy World*. Ceux qui sont au courant de ce qui se fait dans nos plus vieilles écoles orales savent bien que les principes mis en avant par Mme Montessori sont de règle dans ces établissements depuis au moins un quart de siècle. Ils constituent l'A, B, C de notre pédagogie spéciale et furent empruntés, ce nous semble, *aux sources françaises* auxquelles Mme Montessori a précisément puisé. Ignore-t-on que l'initiative de l'introduction du travail manuel en tant que branche régulière du cours d'études appartient aux écoles de sourds? Faut-il rappeler que ce qui a été fait de mieux, au dire des autorités compétentes, dans le domaine de l'enseignement de la langue, fut entrepris tout d'abord par les éducateurs du sourd?

Remercions l'auteur de cette mise au point nécessaire — notre confrère Thompson, croyons-nous; sans vouloir diminuer en rien le mérite de l'éminente éducatrice italienne, la simple équité exige que certaines vérités soient rappelées à ceux des spécialistes de l'enseignement du sourd qui les oublient trop aisément, au risque de se laisser dépouiller. — A. Legrand.

L'Ami des sourds-muets (juin 1912).

A propos du 2e centenaire de l'abbé de l'Épée. — « Plusieurs fois nous vous avons parlé des fêtes que l'on organise en l'honneur de l'abbé de l'Epée. En Amérique, comme dans tous les pays de l'Europe, les sourds-muets s'uniront pour fêter leur bienfaiteur. Quelle reconnaissance ne devez-vous pas à ce prêtre qui a consacré aux sourds-muets trente années de sa vie; qui a dépensé sa petite fortune pour loger, nourrir et vêtir ses élèves; qui a inventé et propagé en France et par toute l'Europe une excellente méthode d'enseignement; qui, enfin, a étendu à tous les sourds-muets le bienfait de l'instruction réservé jusque-là aux riches seulement.

« Le Canada, comme les autres pays, a bénéficié des travaux de l'abbé de l'Epée. Chaque année, le 24 novembre, nous rappelons le souvenir de ce dévoué instituteur. Mais le 24 novembre prochain (un dimanche), nous célèbrerons solennellement le 200e anniversaire de sa naissance. Nous vous dirons en septembre ou octobre le programme de ces fêtes. »

A ce sujet, ce journal rappelle que le congrès des sourds-muets se tiendra à Paris, les 1er et 2 août prochain, à la Sorbonne, et il reproduit en entier le programme contenant les importantes questions qui seront traitées.

Il sera difficile, ajoute-t-il, et même impossible de donner immédiatement à chacune d'elles une solution définitive; mais la discussion provo-

quera au moins un échange d'idées qui, nous l'espérons, tournera à l'avantage des sourds-muets.

☞ Après avoir énuméré les genres des œuvres qui ont été admises à figurer à l'exposition des artistes sourds-muets vivants, qui s'est ouverte sous les auspices de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris, cet organe fait remarquer que l'infant d'Espagne, le fils aîné d'Alphonse XIII, étant sourd-muet, on essaie par tous les moyens de lui rendre l'ouïe. « Mais le meilleur sera sans doute de le confier à des maîtres spéciaux qui lui enseigneront à lire sur les lèvres. » — V. E. Cornevin.

Revue philanthropique (juin 1912).

Dans le présent numéro de la *Revue générale*, nous signalons une communication de M. le docteur Drouineau à la Société internationale pour les questions d'assistance, relative à la création d'une école-internat pour enfants anormaux dans le département de la Charente-Inférieure.

L'auteur, on le sait, pose les deux questions suivantes : 1° Cette école doit-elle être ouverte aux enfants des deux sexes? — 2° Comporte-t-elle une direction médicale ou une direction pédagogique?

La discussion de cette communication a eu lieu à la séance du 22 mai dernier.

Sur le premier point, tout le monde est d'accord pour admettre que, si le même établissement peut contenir des enfants des deux sexes, la séparation des garçons et des filles doit être complète.

La deuxième question ne réunit pas la même unanimité.

M. le docteur Thulié pense que le pédagogue est aussi indispensable que le médecin, mais que ce dernier doit avoir aussi la direction des exercices pédagogiques auxquels l'enfant sera soumis. Il rappelle que c'est un médecin, Bourneville, qui a découvert le premier le traitement des anormaux. Et sa conclusion est que « la direction doit être donnée à un médecin soutenu par un pédagogue, du moment que l'on ne rencontre pas un candidat ayant ces deux qualités réunies ».

M. Rondel, secrétaire général, est de cet avis, mais à condition que ce ne soit pas uniquement le titre de docteur en médecine qui décide de la nomination d'un médecin comme directeur. J'aimerais mieux, dit-il, un médiocre instituteur qu'un médiocre médecin, car l'instituteur aura toujours un certain savoir-faire à l'égard des enfants.

M. le docteur Paul Boncour admet volontiers le médecin comme directeur unique si l'on résout la difficulté de trouver un médecin qualifié, c'est-à-dire qui ait une compétence pédagogique pratique et non théorique, et qui soit susceptible de faire la classe et de former les maîtres. Il cite comme exemple son propre cas qui prouve, en outre, que quel que soit le genre d'anormal que l'on veuille éduquer, des maîtres spéciaux et expérimentés sont nécessaires. « J'en ai fait moi-même l'expérience à l'Institut médico-pédagogique, où, en l'absence d'instituteurs, j'ai dû faire la classe, et je me suis alors aperçu que je manquais de la compétence nécessaire. Depuis j'ai pu l'acquérir, mais après des études assez longues. On peut toujours redouter que des médecins aspirant à diriger des écoles-internats pour enfants anormaux ne se plient pas à cet apprentissage pédagogique pratique. »

En résumé, l'opinion de la Société sur les deux questions posées par le docteur Drouineau est la suivante :

« Sur le premier point, l'on ne doit pas être plus exigeant que la loi qui permet le voisinage des deux sexes, pourvu que des précautions suffisantes soient prises quant à la séparation des locaux et quant à la surveillance ;

« En ce qui concerne la direction de l'établissement, c'est, dans la pratique, une question de choix de personnes. Étant donné qu'il y a peu de médecins qui justifient d'une compétence médico-pédagogique réelle, il n'y a pas lieu

de poser en principe que la préférence sera donnée au médecin par rapport au pédagogue. »

☞ Le même numéro de la *Revue philanthropique* fait dans les termes suivants l'éloge de notre salon des sourds-muets :

« A l'occasion du bi-centenaire de la naissance de l'abbé de l'Épée, son fondateur, l'Institution nationale des sourds-muets de Paris a organisé une exposition des œuvres des artistes sourds vivants : peintres, sculpteurs, graveurs, etc...

« Cette manifestation, la première de ce genre, a été destinée à montrer au grand public que le sourd-muet est, au même degré que l'entendant, capable de comprendre le beau sous ses divers aspects et de rendre ses impressions sous une forme artistique. Elle a eu le plus grand succès... »

V.-E. Cornevin.

L'Educazione dei Sordomuti (mai 1912).

Les vibrations musicales pour les sourds-muets, T. Mannelli. — Graphologie et psychologie, E. Barbaglio.

Pour l'hygiène scolaire. — On peut, dit A. Bonfigli, enseigner l'articulation sans que les élèves aient à toucher le maître, sans que le maître touche les élèves. Et on évite ainsi de terribles maladies (voir les *Blætter* du 15 juin).

☞ *Petite leçon de philosophie aux sourds-muets*, très agréablement présentée par E. Molfino à des sourds-muets intelligents. C'est une conversation qu'il prit soin de glisser entre les leçons du cours régulier, qu'il sut diriger avec art et qui dut convaincre ses élèves. Car ceux-ci eurent certainement trop de confiance en leur maître et trop de modestie pour que ne leur aient point suffi ces ingénieuses distinctions du réel et du simulé, de l'idéal, du spirituel et du matériel, de l'abstrait et du concret. — Paul Pouillot.

Effeta, public. mens. des Instituts Gualandi à Rome (mai 1912).

Sous le titre « Une phrase célèbre et la pédagogie moderne », nous assistons à une violente polémique entre les rédacteurs de l'*Educazione* et d'*Effeta*, polémique déjà engagée dans les numéros parus précédemment.

Sous la rubrique « Une phrase célèbre », la discussion s'engage sur l'opinion suivante mise en avant par un instituteur italien : « Le sourd-muet est un abîme de stupidité. »

Dans l'article « Pédagogie moderne », la polémique continue et porte successivement sur les points suivants : conditions dans lesquelles se trouve le sourd-muet qui arrive en classe ; parole et gestes ; recrutement des directeurs, censeurs et professeurs ; enseignement de l'articulation ; enseignement occasionnel ou circonstanciel ; rôle de l'écriture, et enfin utilité ou suppression des programmes d'enseignement.

Il ne nous a pas paru nécessaire de rapporter tout au long la lutte épistolaire engagée entre les instituteurs italiens.

☞ Le même numéro d'*Effeta* relate ensuite largement la pose solennelle de la première pierre du nouvel institut Gualandi à Rome.

Cette nouvelle école de sourds-muets sera installée avec toutes les règles modernes d'hygiène et de salubrité. — E. Payeur.

Rivista di pedagogia emendatrice (mai 1912).

Encore du programme..., par A. Hecker. — L'auteur constate d'abord qu'après le changement de front opéré par les adversaires du programme, qui se bornent à discuter maintenant sur la valeur relative des appellations « programme didactique », « plan didactique » ou « bilan préventif d'enseignement », la question principale de la nécessité ou de l'utilité d'un programme est devenue secondaire, et qu'il ne s'agit plus que d'une question de nom, qui lui paraît peu importante.

Un programme didactique, dit ensuite M. Hecker, est l'exposition du maximum qu'il convient d'enseigner dans une période d'instruction donnée. Il n'y a que les crétins, ajoute-t-il, qui puissent regarder le programme comme un plan didactique qu'on doive suivre à la lettre, sans jamais s'en écarter en aucune façon.

Il reconnaît volontiers qu'un programme, à l'instar de toute œuvre humaine, reflétera toujours les opinions personnelles de son auteur. Mais alors, à ceux qui prétendent qu'un maître bien préparé vaut mieux que le meilleur des programmes, il répond que ce maître lui-même reflétera les idées personnelles de celui qui l'aura préparé à l'enseignement.

Parlant ensuite de l'essai de programme qu'il a proposé, notre auteur assure qu'en le composant il a non seulement tenu compte de sa propre manière d'enseigner, mais aussi de ce qui se fait dans les classes de ses collègues de Milan et de beaucoup d'autres institutions.

On a reproché à ce projet de programme d'être trop étendu. M. Hecker compare alors le programme à la carte topographique d'une région. Une bonne carte, dit-il, doit contenir à la fois les routes carrossables, les chemins muletiers et les sentiers escarpés. Le voyageur ou le touriste, selon ses aptitudes et les moyens dont il dispose, choisit la voie qui lui convient le mieux. De même un professeur pourra prendre dans le programme les exercices qui cadreront le mieux avec les facultés de ses élèves et l'organisation de sa classe.

Répondant à M. Scolari, qui dans son article d'avril avait dit que notre enseignement devait à la fois comporter le plus grand ordre au milieu d'un désordre maximum, M. Hecker fait remarquer que le maître n'a pas à se préoccuper d'introduire le désordre dans sa classe, car les élèves s'en chargeront eux-mêmes.

Il ajoute que les premiers instituteurs de sourds-muets ont donné un enseignement tout à fait occasionnel et même empirique, et que jusqu'ici chacun de nous débuta dans la carrière en faisant sa classe dans le plus grand désordre. Peu à peu, nos devanciers recueillirent et transmirent à leurs successeurs des principes ordonnés qui furent le noyau de notre pédagogie spéciale et introduisirent progressivement un peu d'ordre dans notre enseignement.

Enfin il cite plusieurs pédagogues (Credaro, Colozza) qui démontrèrent la nécessité de coordonner les matières enseignées, sous peine de ne rien laisser dans l'esprit des élèves.

En terminant, l'auteur dit qu'il voudrait voir inscrit sur le fronton des institutions de sourds-muets ces seules paroles : *Ici on enseigne à parler, à écrire et à lire.* Quant aux autres connaissances : notions de morale, connaissances religieuses, etc..., le sourd-muet pourrait les acquérir ensuite lui-même par la lecture et la conversation.

Enfin, M. Hecker reproduit à la fin de son article le passage du *Bulletin international de l'enseignement des sourds-muets,* dans lequel M. Thollon réfute la thèse soutenue par MM. Ferreri, Montorzi et Mannelli pour l'enseignement de la langue dans les premières années, et où M. Thollon démontre précisément qu'un programme est indispensable pour obtenir de bons résultats dans nos classes (1).

☞ Dans le présent numéro, M. Hecker poursuit son étude sur « la classe pratique ».

Traitant de « la première nomenclature » dont il avait déjà parlé dans le numéro d'avril, il énumère les exercices qui peuvent être faits à l'aide de cette première nomenclature.

Il recommande de donner dès ce moment à nos élèves une idée de la valeur des articles déterminatifs et indéfinis. Il insiste sur ce point, parce qu'il a pu se convaincre, au cours de sa carrière, que les graves difficultés rencontrées par nos élèves pour acquérir l'usage correct de ces deux sortes d'articles

(1) Voir *Bulletin international de l'enseignement des sourds-muets,* 2e année

tenaient en partie à la grave confusion que le maître laissait naître en les employant souvent lui-même d'une façon incorrecte, sans s'en apercevoir ou par simple paresse mentale.

Aussitôt que la quantité et la qualité des mots connus de l'élève le permettent, M. Hecker conseille de les classer suivant leur valeur analogique, afin d'engager l'élève sur la difficultueuse voie des abstractions.

On invitera l'élève à nommer trois ou quatre vêtements, aliments, bestiaux, lieux, etc. Un peu plus tard on lui demandera : Qu'est-ce que c'est que la chemise? le pain? la classe? etc.

Il sera inutile de faire nommer à l'élève tous les vêtements ou tous les aliments dont il a appris les noms; trois ou quatre suffiront. Une énumération complète des noms connus de l'élève dans chacune des catégories pourra être demandée par écrit sur l'ardoise ou sur le cahier.

Enfin! l'auteur met en garde contre le défaut de certains maîtres qui donnent un trop grand développement à cette première nomenclature. On doit donner seulement les noms des choses les plus nécessaires et les plus communes. On donnera les autres quand l'élève les demandera raisonnablement.

L'auteur dit *raisonnablement* parce qu'il pense qu'on ne doit pas toujours déférer au désir manifesté par les élèves d'obtenir l'explication d'un mot nouveau. S'il s'agit d'un mot que l'élève ne peut comprendre ou dont il n'aura peut-être jamais besoin, on ne doit pas s'attarder à l'expliquer.

☞ Dans un article intitulé : « La gymnastique aux sourds-muets », M. Giovanni Corrillo, professeur de gymnastique à l'Institution des sourds-muets pauvres de Milan, publie les règles théoriques et pratiques qu'il croit utile d'observer dans l'enseignement de la gymnastique aux sourds-muets.

Il a commencé à traiter cette question dans le numéro de mars 1912, et il la continuera dans un prochain fascicule.

☞ Dans les « Faits et Commentaires » nous relevons l'invention d'un *autolaryngoscope* par le professeur Dutton Wright, de l'Institution des sourds-muets de New-York.

Cet appareil permet au sourd-muet de suivre les mouvements de ses cordes vocales pendant qu'il apprend à émettre la voix.

Le rédacteur de la *Rivista* ne pense pas que cet instrument rende au jeune sourd-muet les services escomptés par l'inventeur, à cause des difficulés techniques qui le rendent peu pratique.

Il le croit beaucoup plus efficace pour le maître, à qui il permet d'étudier d'une façon parfaite l'action des cordes vocales et des muscles du larynx.

A. Liot.

Publications récemment entrées à la Bibliothèque de l'Institution Nationale de Paris

Docteur Baratoux. — *La voix. Etude sur la respiration et la gymnastique respiratoire.*
Rudolf Lindner. — *Wort und Bild. Lesebuch zur einführung in die deutsche schrift und sprache.*
G. Saint-Paul. — *L'art de parler en public. L'aphasie et le langage mental.*
G. Le Roy. — *Grammaire de la diction française.*
Félix Klein. — *Mon filleul au jardin d'enfants. Comment il s'instruit.*
Bouchendhomme. — *De l'enseignement du français.*
Marcel Prévost. — *Lettres à Françoise maman.*
Ossip-Lourié. — *Le langage et la verbomanie.*
Docteur Revault d'Allonnes. — *L'affaiblissement intellectuel chez les déments.*
Docteur Lavrand. — *Rééducation physique et psychique.*
Michel Bréal. — *Essai de sémantique.*
Yvonne Pitrois. — *La vie de l'Abbé de l'Epée racontée aux sourds-muets.*
Mabit. — *Les troubles de la parole.*
Docteur R. Ranjard. — *La surdité organique (étude clinique et thérapeutique).*
Pierre Bonnier. — *La voix. Sa culture physiologique.*

Le Gérant : P. Laurent.

Paris — Atelier typographique de l'Institution Nationale des Sourds-Muets.
V. Coufsnon, chef d'atelier

Les personnes désirant se procurer les ouvrages ci-après peuvent s'adresser pour tous renseignements au bureau de la *Revue générale*, 254, rue Saint-Jacques :

André et Raymond. — *Cours de langue à l'usage des écoles de sourds-muets.*
Cours de deuxième année, 200 pages..... 2 50
Cours de troisième année, 236 pages..... 2 50
Il est fait une réduction de 1 fr. par vol. à tout acheteur de 12 ex.
A l'Institution Nationale des Sourds-Muets, 254, rue Saint-Jacques.

A. Bélanger. — *La lecture sur les lèvres mise à la portée des personnes devenues sourdes*, 2e édition. — In-8°, 35 pages..... 2 50
—— *Enseignement des sourds-muets : Bibliographie générale de tous les ouvrages parus en France ou en langue française.* (2e édition)... 2 50
—— *L'enseignement des sourds-muets en France.* — Prix 1 50

A. Boyer. — *Le Français par l'image*, Manuel pratique, illustré de 600 gravures, pour le *tout premier* enseignement du langage oral et écrit, à l'usage des écoles d'enfants sourds-muets des deux sexes. Préface de M. V. Collignon, directeur de l'Institution nationale des sourds-muets de Paris. — Grand in-8° (*Troisième édition*).
(Prix *fort* : Broché, 2 fr. 60. Elégamment cartonné..... 2 90
Réduction de 25 p. 100 et le 13e volume *gratuit* à tout acheteur de 12 exemplaires). — Librairie Delagrave, 15, rue Soufflot, Paris.

A. Boyer et J.-D. Pautré. — *Exercices d'observation et de langage d'après les six cents gravures de l'album* « Le Français par l'image ». — Devoirs oraux et écrits à l'usage des jeunes sourds-muets des deux sexes.
Premier livret. 1re année d'étude de la langue. — Prix *fort*, cartonné 1 25
Deuxième livret, 2e édit. faisant suite au précédent. — Prix *fort*, cart. 1 25
(Réduction de 25 p. 100 et le 13e livret *gratuit* à tout acheteur de 12 exemplaires). — Librairie Delagrave, 15, rue Soufflot, Paris.

A. Boyer. — *De la mue de la voix chez le jeune sourd-parlant*..... 2 »

Boudin, Dupuis, Legrand et Liot. — *Le Français par l'Usage*, Enseignement synthétique de la langue parlée aux sourds-muets. — Prix..... 2 »
Remise de 25 p. 100 par douzaine.
Fernand Nathan, éditeur, 18, rue de Condé, Paris.

E. Drouot. — *La première éducation du sourd-muet dans la famille et à l'école primaire*..... 1 »
—— *La lecture sur les lèvres pour suppléer à l'ouïe chez les sourds de tout âge.* — Prix..... 1 »
—— *Les troubles de la parole chez l'enfant. Bégaiement et blésités; leur correction*..... 0 50
—— *La lecture sur les lèvres et l'enseign^t de la langue aux sourds-muets* 1 »
—— *Historique de l'enseignem^t de la parole aux sourds-muets en France.* 1 »

Marius Dupont. — *Pages d'histoire. L'enseignement de la parole à l'Institution nationale des sourds-muets de Paris.* — Prix..... 1 »

L. Goguillot. — *Comment on fait parler les sourds-muets* (grand in-8°, 351 pages). — Librairie G. Masson, Paris..... 8 »

A. Liot. — *Cours élém^re de grammaire à l'usage des écoles de sourds-muets* 1 25
Librairie Delagrave, Paris. — La douzaine..... 12 »

H. Marichelle. — *La parole d'après le tracé du phonographe*..... 2 50
Librairie Delagrave, Paris.
—— *La chronophotographie de la parole*, avec 79 figures exécutées d'après les photographies de M. Marey..... 1 »

Marichelle et Dufo de Germane. — *L'enseignement auriculaire dans les écoles de sourds-muets*..... 1 »

J.-D. Pautré. — *Observations sur l'application de la méthode orale pure.* 1 »

B. Thollon. — *Manuel d'articulation.* Livre de l'élève, 60 pages, 260 gravures. — Ch. Delagrave, éditeur, 15, rue Soufflot..... 1 50
—— *La méthode orale pour l'instruction des sourds-muets. Ni Méthode mixte ni méthode orale-pure.* — In-8° raisin, 40 pages. — Prix..... 1 »
—— *Faut-il des maîtres spéciaux pour instruire les sourds-muets?* — In-8° raisin, 24 pages. Prix..... 1 »
—— *Les écoles régionales pour les sourds-muets. Projets, opinions, commentaires.* — In-8° raisin, 68 pages. Prix..... 2 »
—— *Directions pédagogiques pour l'enseign^t de la parole aux sourds-muets* 2 »
Chez l'auteur, 254, rue Saint-Jacques.
—— *Education et protection des sourds-muets.* Notice rédigée sous le patronage du Musée pédagogique. — Radiguet et Massiot, éditeurs, 35, boulevard des Filles du Calvaire..... 0 20
—— *Bulletin international de l'enseignement des sourds-muets*, volume annuel publié, avec la collaboration de maîtres étrangers, par **MM. Thollon, Boudin, Drouot, Dupuis, Hervaux et Legrand**, de l'Institution nationale de Paris. — Prix du volume..... 5 »

Bro-Dart INDUSTRIES
Newark, 8, N.J. • Los Angeles 25, Calif.
Toronto 6, Ontario
Made in U.S.A.